

## Emberek és tárgyak kapcsolatai

„A gépi, tárgyi környezet változásai nemcsak az ember alkotókedvét, önmegvalósítását segíthetik, hanem újra meg újra próbára tehetik alkalmazkodó képességét is.”

Kormos Valéria

AZ EMBER ÉLETE térben és időben meghatározott, többnyire megszokott *tárgyi környezetben* játszódik le. Ebben a környezetben különböző tárgyak sajátos szerepet tölthetnek be. Vannak, amelyek nélkülözhetetlenné válnak számunkra, mert *használatuk* hozzátartozik mindennapjaink tevékenységeihez (tisztálkodó szerek, írógép, szerszámok), másokat megszerettünk, érzelmileg *kötődünk* hozzájuk (egy bútordarab, kép, emlék). Akadnak olyanok is, amelyek egyszerű *birtoklással* válnak jelentőssé, büszkévé teszik tulajdonosukat, jelentőségének szimbólumává lépnek elő (telek, villa, gépkocsi), s talán épp ez az oka, hogy igen gyakran eszközből *céllá* változnak, többé nem az embereket szolgálják, hanem az embereket vetik rabságukba. Az emberi kapcsolatok keletkezésében, megerősítésében, de széthullásában vagy robbantásában is jelentős szerepet töltenek be környezetünk tárgyai. A nevelésnek éppen ezért nagy gondot kell fordítania arra, hogy *a szocializáció folyamatában* a gyermekek egészséges, emberi kapcsolatokat teremtsenek környezetük tárgyaival, iskolaszereikkel, felszerelési tárgyaikkal, környezetük tárgyi tényezőivel egyaránt.

Ha a kapcsolatok néhány alaptípusát vizsgáljuk, a következőket tapasztaljuk:

a) Egy embernek *fontosabbak* lehetnek a dolgok, a tárgyak, mint az emberek. Gyakori, hogy az ilyenek azért teremtenek emberekkel kapcsolatokat, mert általuk értékeket képviselő tárgyak birtokába juthatnak (érdekbártság, a régi érdekházasságok, hozományok).

b) Lehet, hogy egy ember ugyanazokat a dolgokat, tárgyakat szereti, mint amelyeket egy másik. Az ilyen azonos vagy hasonló *attitűdök* megkönnyítik barátságok, szerelmek stb. szövődését, kivéve azokat az eseteket;

c) amelyek vetélkedéshez, *rivalizáláshoz* vezetnek, ezekben az esetekben negatív tulajdonságok bontakoznak ki az emberekben: irigységtől a gyűlölködésig.

d) Ha a tárgyakra irányuló attitűdök *ellentétesek*, az egyik utálja, amit a másik szeret, az egyik szemében értéktelen, amiért a másik hihetetlen áldozatokra is képes, a kapcsolatok előbb-utóbb szétzilálódnak, szerencsésebb esetben létre sem jönnek.

e) Figyelembe kell vennünk azt is, hogy a tárgyi, dologi kapcsolatok *nemzedéki jelleget* is viselnek magukon (pl. a fiatalok nem értékelik ősük legkedvesebb tárgyait, ruhadarabjait sem), amiből konfliktusok fakadhatnak (mosóteknő és mosógép); van *osztálytartalma* is, ami viszont váratlan fordulatokat okozhat.

Gyermekek és dolgok kapcsolatai a társadalmi környezet hétköznapi mintái szerint alakulnak, ebben is jelentősebb *a társadalmi gyakorlat*, mint az ünnepi szép szavak hatása. Sajátosan minél széjjelebb nyílnak a hirdetett eszmények és a mindennapos viselkedések ollószárnyai, annál jobban összezsugorodik az iskola tanításainak hatékonysága. Medvegy Antal elnevezése szerint ez *a pedagógiai interferencia* jelensége, amely a pedagógust Déva várának építőjévé, a sziszifuszi kő görgetőjévé avatja.

Hozzátehetjük azt is: minél magasabb pozíciót tölt be az, aki rossz példát ad a gyermekeknek, annál „eredményesebb” romboló munkája. Az ilyenekre mondja a Biblia: jobb, ha malomkövet kötnek a nyakukra. Mindenesetre világnézetük őszinteségét joggal lehet megkérdőjelezni.

Az iskolába lépő gyermek tárgyi kapcsolataiban sem üres lappal érkezik az iskolába. Szűkebb (elsősorban családi) és tágabb környezetének hatására már ellentmondásos, bonyolult kapcsolatokat teremtett dolgokkal, amelyek közül:

a) egyeseket messze *aláértékel*, hiszen megdöbbenő, hogy íróeszközeit, ruhadarabjait milyen könnyedén szórja szanaszét, s mennyire nem is keresi azokat, ha valahol, pl. az iskolában elhagyta;

b) az egyensúly kedvéért ugyanezek a gyermekek más dolgokat messze valós értékeik felett *túlértékelnek*, mert úgy érzik, hogy azok birtoklása társaik fölé emelheti őket (farmerruha, magnetofon, lemezjátszó, hangfal stb.), esetleg irigységet válthat ki belőlük. Sajnálatos, hogy egy elég széles körben végzett vizsgálatunk szerint a környezeti minták torzítólag hatnak gyermekeink *értéktételeire*. Vallomásaik szerint az embereket

- nem *intellektuális vagy erkölcsi teljesítményeik* emelik ki az átlagemberek sorából;

- hanem azok a *tárgyak*, amelyeket magán vagy magával hordoz (ékszerek, ruhák, külföldi tárgyak a kvarcórától a hippi szimbólumokig);

- sőt az a képzet alakult ki bennük, hogy a tárgyak alkalmasak arra is, hogy általuk intellektuális, erkölcsi stb. (pl. hírnév, tekintély) értékeket *szerezzen magának*, illetve ezek birtoklásának látszatát teremtsen meg maga körül (sportolók, táncdalénekesek stb.). Vizsgálódásunk szerint a pedagógus pálya tekintélyét csökkenti, hogy a pedagógus *státustárgyak* birtokába mint nő csak férfiak (férjük) segítségével juthat.

c) Nem idegen a gyermekektől az *öncélú szerzés* sem, akár az egy perccel előbb leszakított virág elhajítására, akár egy-egy kiránduláson a felesleges dolgok összevásárlására gondoljunk. Nyilvánvaló, hogy ezeket a jelenségeket a nevelés nem nézheti közömbösen. Eredményt csak akkor remélhetünk, ha a szülői ház is az iskola mellé áll, és saját szabadságát, szabadosságát nem vásárolja meg tárgyi eszközökkel gyermekétől. Ez nem ritka jelenség, a gyermek azért kap meg tárgyakban *mindent*, hogy érzelmileg, példaadásban érje be *a semmivel* is.

Zavarólag hat gyermekeink fejlődésében az a jelenség is, amelyre legutóbb Ostvát Katalin (Álmatlan értelmiség) irányította figyelmünket. Eszerint „a tárgykultúra terén igényes hétköznapi áruknak a rosszat elsöprő tömegére lenne szükség”. A gyakorlatban ezzel szemben gyermekeinket nemcsak otthon, de a kirakatokban, boltokban is a giccsek dömpingje veszi körül, az „elit-tárgyak” megfizethetetlenek és megszerzhetetlenek egyszerre, a giccsek tömegesen kínálják megvételre magukat. A tömegkommunikációs eszközök gyermekműsorai közül ugyancsak több akad, amelyek az izléstelenséget, a giccset terjeszti (pl. a tévémesék szörnyűségei). Mindez különös szerepet játszik a hátrányos helyzetű tanulók sokat, de többnyire rosszul hangoztatott *felzárkóztatásában*, ha szociológusaink el- és felismerik, hogy nemcsak intellektuális szempontból beszélhetünk indulási különbségekről (Nagy József: 5–6 éves gyermekeink iskolakészültsége, Bp., Akadémia, 1980.), bár ezeket sem mindig tudjuk eredményesen kiegyenlíteni (Gaszó Ferenc: Szociológia, 1980:2.). Nem szabad lebecsülnünk azokat a különbségeket sem, amelyek

a) az egyes tanulók érzelmi gazdagságában vagy sivárságában jelentkeznek, s amelyek transzferrel hatnak tanulmányi eredményeikre is,

b) és azokat, amelyek dologi kapcsolataikban mutatkoznak, amelyek egyesekben

hamis öntudatot ébresztenek, másokban szocialista iskolához méltatlan „kisebrendűségi érzést”,

c) és lehetővé teszik, hogy az iskolákban ne a társadalmi ízlés legyen a mérvadó, helyét csoportízlések foglalhassák el, vagy éppen a lumpenelemek ízléstelensége hódítson tért magának. Igaz, az iskola nem szüntetheti meg tanulóinak vagyoni különbségeit, azt azonban mindenképp meg kell akadályoznia, hogy ezek a különbségek szerephez juthassanak a nevelés tartalmában is. Az iskolának meg kell tanítania a gyermekeket a dolgok helyes értékelésére, használati és művészi értékeik megbecsülésére, és nem utolsósorban arra, hogy a dolgok értékét a tárgyakat munkájával létrehozó ember teremti meg.

SZOCIÁLPSZICHOLÓGUSOK vizsgálatai tárták fel, hogy egy-egy korosztálynak a tárgyakhoz, dolgokhoz való kapcsolatai nagyon sok azonos elemet tartalmaznak. Marx Károly szerint az ember egyrészt a természetet emberiesíti (animáció), másrészt önmagát tárgyasítja, és a kettővel együtt megteremti az *objektívációk* (az ember alkotta tárgyak, dolgok, művek) világát, és ezeknek „az objektívációknak az összessége és az ember hozzá való viszonya” integrálásával „a kultúra tágabb értelemben vett, teljes és tudományosan helytálló fogalmát” (Andrássy Mária-Vitányi Iván: Ifjúság és kultúra, Kossuth, 1979.). A kultúra általános fogalma mellett meg kell ismerkednünk azonban az *ifjúsági szubkultúra* fogalmával is, amellyel az ifjúság és dologi környezetének sajátos kapcsolatrendszerét jelöljük. Ennek a szubkultúrának sajátos ismérvei:

a) polgári környezetben a polgári jólét, a szülők életformájának tagadása, nálunk ennek a jólétnek igénylése, megteremtése pedig szülői kötelességgé deklarálódik;

b) minden uniformizáló törekvés (iskolai egyenruha, viselkedési előírások) ellen lázadva a legegységesebb uniformist hozza létre (öltözködés, verbális és cselekvéses viselkedés);

c) a legkegyetlenebb terrorral készíti alkalmazkodásra a korosztály tagjait, hisz attól teszi függővé befogadását vagy kirekesztését, modernnak vagy konzervatívnak minősítést;

d) különböző eszközökkel (tévé, ifjúsági műsorok, rádió, ifjúsági sajtó) a fiatalság ízlését egysegisíti és kiszolgálja (pl. táncegyüttesek);

e) informális, látszólag szervezetlen „közösségeket” teremt, ennek különböző rétegeit hozza létre (metró aluljárók, klubok stb.), amelyeknek tagjai ugyanazokért a dolgokért lelkesednek, ugyanazokat ítélik el, meglehetősen azonosak értékítéleteik.

A nevelés feltételezi ennek a szubkultúrának az ismeretét, elengedhetetlen, hogy a pedagógus tudja, miket szeret, miket utál az ifjúság, milyen dolgok, tárgyak élvezik preferenciáját, milyen öltözködést, viselkedést ítél modern ifjúhoz méltónak.

Ennek a szubkultúrának kialakulásában jelentős a *spontán elemek* szerepe, de mint Vance Packard kimutatta, igen könnyen *manipulálható* is. Ezzel a lehetőséggel a polgári társadalomban tudatosan élnek, egyébként főleg negatív irányban (pl. felfokozott szexkultusszal igyekeznek elterelni a fiatalok figyelmét a közélet problémáiról), nálunk hivatalos manipuláció nincs, de számolnunk kell két erősen ható tényezővel:

a) egyik: ifjúságunk *nyugati irányultsága*, körükben minden utánzásra talál, amit a tömegkommunikáció nyugati divatként ismertet,

b) a másik, hogy tömegkommunikációs eszközeink nem manipulálják ugyan az ifjúsági szubkultúrát, de annak spontán irányait tökéletesen kiszolgálják.

Az ifjúsági szubkultúra tartalmának, jellemzőinek vizsgálatakor fokozott figyelmet kell arra fordítanunk (I. Sz. Kon: Az ifjúkor pszichológiája, Bp., Tk., 1980.), hogy a hasonlóságok és azonosságok el ne vonják figyelmünket *alapvető különbségekről*.

A viselkedési, öltözködési szokások valóban elmoszák a különbségeket városi és falusi, egyetemista és szakmunkásképző tanulók között, azt azonban már kritikával kell fogadnunk, hogy az ifjúság életvitele általában *szórakozásközpontú*, mert a hiteles statisztikák szerint is ez csupán a vizsgált sokaság kétharmadára volt jellemző (Andrássy-Vitányi: i. m., Kossuth, 1979.), az a megállapítás pedig, hogy tevékenységi formákban előnyben részesítik a jövedelemszerző foglalkozásokat a művelődésiekkel szemben, társadalmunk sajátos lakáspolitikájából szükségszerűen következik, és még így is eltérések mutatkoznak az általános, a középiskolás és a szakmunkás tanulók életvitele között, már lehetőségeik miatt is (a szakmunkás tanuló sok fusizási lehetőségre talál, tanulmányait ösztöndíjjal végzi még gyenge eredmények esetén is). Andrássy-Vitányi szerint fontos, hogy:

- az ifjúság *rétegzett*, rétegződése a felnőtt társadalom rétegzettségét követi;
- az életkor, a nem és az iskolázottság tényezői közül az utóbbi teremti a legélesebb különbségeket, különösen, ha azt is mérlegeljük, hogy egyesek csak *jártak* iskolába, mások *el is sajátították* annak művelődési anyagát (nálunk elég sok a statisztikai számot jelentő bizonyítvány);
- végül számolnunk kell, amint erre már utaltunk, az ifjúság indulási anyagi különbségeivel is.

Ifjúságunk olyan történelmi időszakban nevelkedik, amelynek egyik agyonkoptatott jelszava folytonosan a *technika forradalmára* emlékezteti. Egyoldalú felnőtt szemlélet jellemzi azokat, akik úgy vélik, hogy ezt a tényt ifjúságunk pozitív élményként éli át. A technika forradalma azt is jelenti, hogy az emberi tevékenység – legalábbis átmenetileg – technizálódik. Ezt *didaktikai élményként* is átélhetik tanulóink, akik emberi szavak helyett is gépekkel találkoznak, otthon a televízióval, az iskolában feladatlapokkal, írásvetítőkkel stb. Az ismeretszerzés izgalmai is gépiessé válnak kreativitásra irányuló törekvéseink ellenére, szűk területre korlátozódnak otthon és az iskolában is a mély, tartalmas interperszonális kapcsolatok. Más vonatkozásban elég korán találkoznak tanulóink technizált világunk sajátos veszélyeivel: az atomárnyékkal, a levegő és a vizek szennyeződésével, a kiparcellázott természettel (Dobogókő, tavaink stb.), az emberiség totális morális válságával (a technizált bűnözések: gépeltérítések, pályaudvar felrobbantása, terrorizmus stb.).

Ifjúságunkra jellemzővé válnak a *dezintegrációs viselkedési formák*, amelyeknek általános sajátosságuk a felnőtt világba való beilleszkedés elleni tiltakozás, néha erősebb formában: lázadás. A látszólag azonos viselkedési formák nagy különbségeket tartalmaznak, nem hozhatjuk minden hasonlóság ellenére sem közös nevezőre azokat a lázadásokat,

a) amelyek egy korszerűbb, őszintébb, igazabb szocialista életforma kialakítását tekintik céljuknak, s tiltakoznak elődeik haszonleső, szerepjátszó viselkedései ellen;

b) és az öncélú devianciát, a minden társadalmi norma elsöprését, anyagi javainak pusztítását (telefonoktól játszótérkéig) szolgáló primitívizmust.

Dürrenmatt a Pillanatképek egy távoli bolygóról c. drámájában az egész világot „lehetőségnak” tekinti, amely lehetővé teszi, hogy paradicsomot vagy poklot rendezzen be az emberiség önmagának. Az iskola, a nevelés is a lehetőségek területe, amelyekkel élni is lehet, de el is lehet szalasztani őket. Nevelési lehetőségeink legtökéletesebb eljátszása a *frázisok pufogatása*. Volt időszak, amikor egyesek elítélték még a

kényelmet biztosító tárgyak beszerzését is, még Veres Péter is fridzsider-szocializmus-ról írt elítélőleg. Nem szerencsésebb, ha eszközeink céljá magasztosodnak. Ifjúságunk gyakran a végletek között keres eligazító emberi szót, amely

- nem fogja rá a feketére, hogy fehér;
- nem keveri a polgári és a szocialista tartalmakat;
- nem tart mindent korszerűnek csak azért, mert szakított minden hagyománnyal;
- de nem is ócsáról mindent, ami polgári, hogy magasztalhasa még szocializmusunk hibáit is. Csodálatos néha ennek az ellenkezője is, pl. az egész világon kizárólag nálunk lehet, hogy magyar slágerszöveget angol, német stb. hangsúllyal énekelhessen valaki.

Az iskolának helyes *értékkorientációt* kell diákjaiban kialakítania, még akkor is, ha őszintén bevallja, hogy gyakorlatilag sokan nem tartanak igényt ezekre az értékekre, és beérik értéktelenebb dolgokkal, cselekvésekkel is. Az emberi kapcsolatok minőségi változása, forradalma nem valósulhat meg a társadalmi gyakorlat értékrendjének megváltozása, dolgaink, tárgyaink helyes megítélése nélkül. Szükségünk lenne az ifjúsági szubkultúra tudatos irányítására is elvtelen kiszolgálása helyett (pl. zenekultúráját az iskolarádió motiválhatja). Életelvvé kell tennünk W. Whitman gondolatát: időt szükséges szakítanunk, hogy időnként megálljunk és gyönyörködjünk a természet és az emberi alkotás tárgyaiban, mert másképp értelmetlenné válik életünk is.

A világtörténelemben a soron következő új nemzedék ritkán töltötte be azt a szerepet, amelyet az előző szánt neki. Olyan igazság ez, amely felismerőjét a legsúlyosabb tévedés rabjává teheti. Ez az igazság ugyanis a történelem tanulsága, mégis először a mi századunk polgári szemlélete vonta le belőle azt a következtetést, hogy akkor a nevelést leghelyesebb magára az ifjú nemzedékre bízni. Deweytől a szabad nevelés (l. Chmaj Utak és tévutak a XX. sz. pedagógiájában, vö. Snyders bírálata a szabad nevelésről) legkülönbözőbb megfogalmazásáig nálunk is hat ez a szemlélet, pl. amikor a televízióban mint általános igazságot fogalmazza meg a műsorvezető: nem kell normákkal terhelni az ifjúságot, a spontán fejlődésre bízhatjuk, hogy az emberek és tárgyak sajátos viszonyai kialakuljanak. Egész nevelésünk egyik legsúlyosabb gátját láthatjuk abban, hogy a tömegkommunikáció (rádió, tévé, sajtó) tömegesen termi a *szakértői köntöst viselő* hozzá nem értők sorát, akik kritikátlanul használják szakértelmük pótlására a különböző polgári szakmunkák megállapításait, következtetéseit. Nem lehet eléggé hangsúlyozni, hogy nagyon sokat tehet a tömegkommunikáció annak érdekében, hogy az ifjúság szubkultúrájának alakulását társadalmi céljaink szolgálatába állítsa. Ehhez azonban meg kell változtatni gyakorlatát:

- nem szükséges a fiatalok öltözködési, haj- és szakállviselési szokásait túlcitálnia, inkább a jó ízléshez lehetne közelítenie,
- a mindennapi viselkedés nyegleségeit nem kellene társadalmi értékűvé emelnie,
- és sokat tehetne annak érdekében, hogy a szabadságot se elméletben, se gyakorlatban ne tévessze össze senki a szabadossággal.

Ember és tárgyak viszonya mindig világnézeti tartalmakat fejez ki, a nevelés eddig még sohasem bírta a spontán fejlődésre, hogy rabszolgatartó, feudális, kis- vagy nagypolgári vagy éppen szocialista világnézetet alakít-e ki a jövő nemzedék. Ennek a világnézetnek mindig lényeges tartalmi eleme volt az embereknek a tulajdon különböző formáihoz való viszonya is.

A TÁRGYAKHOZ VALÓ viszony különböző magatartások kialakulását idézi elő. Ezzel kapcsolatban nem arra gondolunk, amit tömör jelzőkkel szoktunk kifejezni, és beszélünk

harácsoló	az anyagi javakat halmozó
fetisizáló	a dolgoknak különleges jelentőséget tulajdonító
irigy	mások tárgyait, dolgait stb. megkívánó, tőlük sajnáló
kapzsi	szenvedélyesen gyűjtögető
korrupt	tárgyakkal, anyagiakkal megvásárolható
lopkodó, tolvaj	dolgokat jogtalanul eltulajdonító stb.

emberekről, noha ezek is mutatják, hogy a birtokhoz és a birtokoshoz fűződő viszonyok *személyiségtorzulásokhoz* is vezethetnek.

Két sajátos magatartásjegyet szeretnénk élesen elválasztani egymástól, a becsvágyat és az igényt. Ezeket köznyelvünk gyakran szinonimákként használja, meggyőződésünk szerint azonban lényeges különbséget jelent, hogy a *becsvágy* gyakran irreális, tisztességes úton elérhetetlen célokra, javak megszerzésére irányul, az *igény* pedig a maga elé célt tűző személyiségre, és arra készíti, hogy tudásának, erejének megfeszítésével elérhesse, megvalósíthassa a célját. Látszólag két ember azonos célt tűz maga elé, pl. mindkettő öröklakást, gépkocsit, balatoni villát szeretne szerezni. Egyikük jellemtelenségek árán, a másik tisztességes eszközökkel.

Tévedés volna azt hinni, hogy ezek a jegyek kizárólag a felnőttekre jellemzőek, jelentkezésüket tetten érhetjük már általános iskolás tanulóinkban is. Rájuk kétségkívül környezetük értékrendje hat, amikor céljaik eléréséhez nem válogatnak az eszközökben, *kíváltságosoknak* érzik magukat, akik joggal követelhetnek előnyöket, kedvezőbb helyzetet, esetleg törvényen kívüliséget is maguknak.

Az igény, az igényesség *introvertált*, magára a cselekvő alanyra irányul, önmagától kíván egyre több és nagyobb teljesítményt kitűzött céljának elérése érdekében. Mindez nem jelenti, hogy az igényesség nem válhat egyes esetekben negatív tulajdonsággá, nem kergetheti be képviselőjét, hordozóját erejének túlfeszítésébe, egészségének tönkretételébe. Az ilyen esetekben ugyanaz a betegség jelentkezik más előjellel, mint az *extrovertált* becsvágy esetében: a dolgok túllépték saját határukat, Goethe varázsinasának szavára elhagyták palackbörtönüket, és rettegésre kényszerítik az embert. Rettegésre, mert a dolgokat nemcsak megszerezni, de elveszíteni is lehet. Azt már láttuk, hogy önmagában a becsvágy veszélyes utakra vezérli az embereket.

Szociológusaink, pl. Vitányi Iván, szépirok, pl. Szakonyi Károly, Galgóczi Erzsébet gyakori témája, hogy a becsvágy milyen gyökeres változásokat idézhet elő a személyiségekben. Kialakíthat egy sajátos torz kispolgári magatartást, amely féltve őrzi a marxista látszatot. Ez a magatartás megront minden őszinte emberi kapcsolatot, mert a barátságot kiszorítja az elvtelen ivó- vagy vadászcimboraság, a munkatársnál fontosabb lesz a telekszomszéd, a szerelemnél a státuskaland.

Gondolom, nem kell külön indokolnunk, hogy az iskolának az igényességet szükséges a tanulóiban felkeltenie (vö.: Kerékgyártó: Becsvágy és igény szint ifjúságunk nevelésében, Valóság, 1972:5. 89-93. l.). Ez a feladat kettős irányú:

1. Megköveteli az *erkölcsi tudat* szintjének emelését.
2. De az *ízlés* fejlesztését is, mert tulajdonképpen ez a kettő jelentkezik gyakorlatilag az ismertetett kétféle magatartásban. Elkerülhetetlen ennek érdekében a tanuló

felvértezése arra, hogy a valós és a csillogó álértékek között különbséget tudjon tenni a természetben, az emberi alkotásokban és a magatartásban is. Az esztétikai és az etikai tartalom együttesen válik személyiségformáló erővé, a kettőt együtt szükséges a nevelésben érvényesíteni.

Tipikus jelenség, hogy az érzelmi-szellemi igényesség és a dologi értékek között diszharmonia támad (vö.: Gerencsér Miklós, Népszabadság, 1981. márc. 24.). Szociológiai vizsgálatok eredményei igazolják, hogy a dologi értékek hajhászását rendszerint a szellemi igények leszállításával lehet kiegyenlíteni. Jellemző példa erre a szabad szombatok időfelhasználása. Ritkább, hogy ezt az időt a családok együtt töltik, kirándulásra, múzeumlátogatásra stb. fordítanak, mint a keresetet biztosító foglalatosságokra, így az esetek többségében a megnövekedett szabad időből a gyermek családi nevelésének semmi előnye sem származik. Sokkal gyakoribb, hogy a gyermekek érzelmi, szellemi szükségleteik kielégítése helyett is anyagi értéket hordozó tárgyakat kapnak szüleiktől. Ebben egy vizsgálat tanulságai szerint – amint erre már más összefüggésben utaltunk –, az önálló lakástól a gépkocsin át az egyszerű használati cikkekig vagy a pénzig széles íven helyezkednek el a lehetőségek. Ugyanakkor megfigyelhetünk egy sajátos megegyezést is: *minél alacsonyabb valakinek a műveltsége, érzelmi élete, annál hajlamosabb mások tárgyainak rongálására*. Az emberi kapcsolatok szempontjából mindezek azért jelentősek, mert a hasonló vagy azonos magatartások erősítik, az ellenkezők pedig gyengítik a kapcsolatok létét. Az emberek hajlamosak arra, hogy mindazokat, akik nem hajlandók velük kapcsolatot teremteni, gögőseknek, rátartinak minősítsék, akik „lenézik őket származásuk stb. miatt”. Sokkal valószínűbb, hogy ezekben az esetekben nem társadalmi vagy anyagi különbségekben szükséges keresnünk a kapcsolatok akadályait, hanem az *értékorientációk különbségeiben*, a magatartás, illetve a viselkedés által kiváltott unszimpatiában.

József Attila a gépekre vonatkoztatva tömör képekben festette meg a dolgokhoz fűző kétféle magatartást: a kapitalisták leborulva imádják azokat a gépeket, tárgyakat, amelyek nekünk hűséges eszközeink, „kezes állataink”. Nem mond ellent ennek az a tény, hogy képtelenség lenne tárgyainkban kizárólag *praktikus* eszközöket látnunk, szinte a legtöbbször *érzelmileg* is viszonyulunk. Néhány éve a Kortárs indított egy sorozatot, amelyben költők, írók nyilatkoztak kedves tárgyaikról. Ha leltárt készítettünk volna a felsorolt tárgyról, az íróasztaltól a nélkülözhetetlen pipáig sorakoztak volna benne a különböző tárgyak. Történelmi szelekcióval ezekkel találkozhatunk a különböző emlékszobákban, skanzenekben, múzeumokban. Nevelésünkben igen jelentős szerepet vállalnak ezek a tárgyak, hiszen a gyors *életformaváltozások* az emberekben, köztük a gyermekekben a legtöbb hajszálgökyeret elszakítják. A tanyasi gyerek minden bokrot, fát, állatot név szerint is ismert, a nagykozségben vagy a városi lakótelepen gyökértelenül lézeng.

Zalka Máté emlékiratait vagy Radnóti Miklós Nem tudhatom c. költeményét idézhetnének annak igazolására, milyen erős kötelek életünkben a tárgyak: a parkok növényei, az utca szegélyköve, a bakter zászlaja stb. Ezek a kötődések spontánul is kialakulnak, de nagyon lassan, ezért szükséges, hogy keletkezésük tempóját felgyorsítsuk. Egyetlen lehetőség kínálkozik erre: úgy szervezzük meg gyermekeink életét, hogy a valóban jelentős, értékes tárgyakhoz *élményeik* kapcsolódjanak.

A NEVELÉS egyik fontos makarenkói elve a határozott követelmények támasztása és megtartásuk következetes megkövetelése. Ha gyermekeink és a tárgyak kapcsolatában nem elégszünk meg a *diagnózis* pontos megfogalmazásával, arra törekszünk, hogy a gyógyítás *terápiáját* is kimunkáljuk, a helyzet megváltoztatásának reális lehetőségeit keressük, első helyen ebben a *követelésben* jelölhetjük meg tennivalóinkat. El kell oszlatnunk azt a liberalizmus hatására elterjedt tévedést, amely szerint

a szocialista, a humanista pedagógiától idegen lenne a követelés, az engedelmesség, a büntetés. Meg kell követelni (megsértőit meg kell büntetni) a legáltalánosabb normák tiszteletét, így:

1. Aki a közösség dolgaiban (falak, padok, telefonok stb.) kárt okoz, köteles ezt a kárt minél hamarabb jóvá tenni (a rongálást munkával helyrehozni).

2. Aki saját vagy mások dolgait nem becsüli, arra felelős, közösségi feladatotrábízni nem lehet. Mindez megköveteli, hogy iskolában és iskolán kívül ne kezeljük olyan felelőtlen nagyvonalúsággal a rongálásokat. Azt a formát sem, amely telefonok szétzúzásában, facsemeték tördelésében, villanykörték kicsúszlizásában, de azt se, amely világosan érthető, kellőképp eligazító közlekedési megállótáblák helyett rejtvénytyszerű újakat helyez.

3. A társadalmi tulajdon megbecsülésére csak a személyi tulajdon megbecsültetésével nevelhetjük rá az embereket. Nem nézhetjük el, hogy gyermekeink könnyelműen hagyják el személyi tárgyaikat, de azt se, hogy szalámis zsemléket dobjanak a szemétkosarakba. Tudjuk, hihetetlenül nehéz frázisfejű és szólamszívű emberekkel elfogadtatnunk, hogy a tanulók közéleti nevelése *játék- és iskolaszereik* megbecsültetésével, rendben tartatásával kezdődik. Ha egy alsó tagozatos nevelő politikai nevelésének hatékonyságát vizsgálom, tanítványainak füzeteit kell jól szemügyre vennem. Rendesek vagy rendetlenek, tiszták vagy foltosak, ezzel és nem az elhangzó szövegekkel kezdődik az igazi nevelés.

4. A dolgokhoz fűződő negatív viszony hívja létre és tartja össze a *bandákat* (csövesek lejmolása és lopása stb.). Időben kell ezért észrevennünk, hogy a tárgyak, a tárgyi attitűdök rendkívül erős kohézióként, de taszító erőként is szerepelnek. A nekem van, ami neked nincs, esetleg nem is lesz soha – különbségtétele hihetetlen erős tendenciákat képes életre hívni, s ezek a tendenciák igen gyakran agresszív cselekedetekben, rombolásokban, erőszakoskodásokban, másoknak tudatosan okozott károkokban jut kielégítéshez, levezetéshez. A tárgyak ilyen értelemben kiéleztik az emberek ellentéteit, elégedetlenséget keltenek.

Meg kell jegyeznünk, hogy az utóbbi évek, s bennük a technika forradalmi fejlődése új tudományt hívott létre: az *ergonómiát*. Ez a tudomány a közgazdaságtan, a szociológia és a pszichológia határán vizsgálja emberek és gépek sajátos viszonyát. Ezzel kapcsolatban be kell értnünk az egyszerű jelzéssel, mert másképp szétfeszítenénk tanulmányunk határait. Kétségtelen azonban, hogy az ergonómia pedagógiai adaptálása érdekes dolgokra irányíthatná figyelmünket.

Az emberi kapcsolatok forradalmában – rá kell döbbernünk – egyre nagyobb szerepet játszanak tárgyi környezetünk dolgai, szolgálatunkra hivatott eszközei. Megteremthetik azt a végtelen távolságot, amelyet Tóth Árpád igyekezett lélektől lélekig áthidalni. Az eszközök urainkká válnak. Mikroköznyezetben sokan a gépkocsik, hétvégi telkek, nyaralók rabságába keveredtek, s ez nem hagy időt tartalmas emberi kapcsolatok teremtésére. Még szerencse, ha a telekszomszéd, a másik autós, esetleg a vadász vagy a horgász be tudja tölteni azt a szerepet, amelyet az elvesztett barátok játszottak addig. Igaz ugyan, hogy ezek közül a vadászat inkább státuscímboraság, de a horgászás megteremtheti a természetben lejátszódó nagy együttállgatások lehetőségeit. Makrokörnyezetben a tárgyak miatt szennyezzük vizeinket, levegőnket, de morális világunkat is. Mindezek *társadalmi jelenségek*, így iskolai eszközökkel teljes megváltoztatásuk reménytelen. A jó pedagógusnak ennek ellenére rendkívüli lehetőségek vannak a kezében, hogy gyermekeiben *érzelmi kötődéseket* alakítson ki a dolgok szolgai rabsága helyett.

